

**ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ**

**Сборник материалов заочной
научно-практической конференции
с международным участием**

Санкт-Петербург, 10 июня 2014 года

**Санкт-Петербург
2014**

ББК 74.3.43
Д 38

Рецензент:

канд. пед. наук, доц. кафедры логопедии РГПУ им. А. И. Герцена **И. Н. Лебедева**

Д 38 Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: Сборник материалов заочной научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 10 июня 2014 г. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2014. — 159 с.
ISBN 978-5-904123-32-1

В сборнике представлены материалы конференции по современным аспектам организации образовательной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются современные программно-методические разработки, образовательные технологии работы с детьми с сенсомоторными, речевыми и интеллектуальными нарушениями.

Сборник адресован специалистам в области общей и коррекционной педагогики, психологии.

ISBN 978-5-904123-32-1

© Коллектив авторов, 2014
© ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2014

ББК 74.3.43

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Антропова И. М.</i> Профессиональная ориентация подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата	6
<i>Анфиногенова В. Н.</i> Оригами в коррекционной школе.....	9
<i>Арутюнян Т. А.</i> Использование инновационных технологий в ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушением зрения.....	11
<i>Баряева Л. Б.</i> Математическое образование дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в структуре образовательной области «Познавательное развитие»	14
<i>Борисова А. В.</i> Познание окружающего мира детьми с нарушением зрения через общение с петербургским художником	17
<i>Буглаева Н. А.</i> Социализация детей с нарушением зрения.....	20
<i>Буклагина Л. В., Каргина Е. В., Михайлова О. В.</i> Совместная деятельность педагогов с детьми с ОВЗ: игра-путешествие «Путешествие в сказочной стране»	23
<i>Вебер Е. А., Гурина Н. В.</i> Особенности развития и обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	26
<i>Велицкая И. Н., Воронкина К. А., Деметтьева С. А., Упорова Е. С.</i> Развитие сенсорно-перцептивных процессов у дошкольников в полифункциональной игре	28
<i>Вечер М. В.</i> Особенности временных представлений у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития	31
<i>Герасимова Г. А.</i> Здоровьесозидание и зрениесбережение в коррекционной работе тифлопедагога	34
<i>Дашкевич С. В.</i> Значение эмоций и воображения в формировании буквенного гнозиса у старших дошкольников с нарушениями зрения.....	38
<i>Демьяновская Л. В.</i> Игры и упражнения для детей с дефицитом внимания и гиперактивностью в условиях логопедической группы	41
<i>Довбенко Е. М., Хайдарова С. М.</i> Инновационные технологии работы с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.....	44
<i>Еременко В. Е.</i> Элементарное экспериментирование с детьми с нарушением зрения: Проект «Исследователи окружающего мира».....	46
<i>Ермоленко Ю. Н.</i> Логопедическая работа с детьми с ОВЗ.....	50
<i>Жесткова Л. С., Лузай Н. В.</i> Психолого-педагогическая помощь родителям детей раннего дошкольного возраста с ОВЗ	52
<i>Иванова О. А., Красникова М. Г.</i> Работа с родителями, воспитывающими дошкольников с ОВЗ.....	55
<i>Климченко М. Ю.</i> Формирование количественных представлений у детей с легкой умственной отсталостью в пропедевтический период.....	58
<i>Коваленко О. М.</i> Оценка эффективности постановки звука [р] с помощью нетрадиционных приёмов при дизартрии.....	61
<i>Кожинская Т. В.</i> Использование театрализованных игр в коррекционной работе дефектолога с детьми со зрительной патологией.....	64
<i>Колпакова И. Г.</i> Проблема сохранения здоровья учащихся на уроках французского языка в условиях инклюзивного образования	67
<i>Комиссарова О. Л.</i> Основные направления развития речи учащихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках чтения	71
<i>Красикова Ю. П.</i> Организация логопедической работы по преодолению дисграфии в условиях общеобразовательной школы	74
<i>Кумляшова В. В.</i> Нетрадиционные техники изобразительной деятельности в работе с детьми со сложным дефектом	77

Куркова Л. А. Условия и средства сенсорного воспитания дошкольников с интеллектуальной недостаточностью	79
Леонова С. В. Использование сказки для развития творческих способностей заикающихся детей в процессе подготовки к школьному обучению	81
Лизунова М. В., Лобачова Г. П., Митина Н. И. Взаимодействие участников образовательного процесса при работе с разновозрастным коллективом детей со сложным дефектом	84
Лирман Е. В. Приемы работы над стихотворным текстом с детьми с тяжелыми нарушениями речи	87
Лопатина Л. В. Характеристика целевого раздела «Адаптивной примерной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи»	89
Лобова С. Е., Ляхович В. С., Македонская Е. В., Никитина М. А. Использование информационно-компьютерных технологий в работе с детьми со сложным дефектом	93
Макеева Т. Н. Роль дидактической игры в работе со старшими дошкольниками с задержкой психического развития	96
Меркурьева Н. А. Развитие познавательного интереса у детей со зрительной депривацией дошкольного возраста	98
Мошкарёва Е. Г., Пунтус Е. А., Сидина А. А. Интернальная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья	100
Никлаус Н. В. Развитие речи детей с отклонениями в развитии	103
Овечкина Т. А., Одишцова Т. Д. Обеспечение введения ФГОС ДО с учетом контингента детей с ОВЗ — дети с тяжелыми нарушениями речи	106
Панова С. В. Использование мнемотехники для познавательного развития детей с нарушением зрения	109
Петрова М. А. Подвижно-речевые игры и речедвигательные упражнения в коррекционно-развивающей работе со старшими дошкольниками с нарушением зрения и речи	111
Печенина В. А. Организация психолого-педагогического сопровождения деятельности воспитателя инклюзивной группы	115
Пронин А. В. Особенности организации двигательной деятельности с детьми с нарушением речи	118
Русинова Ю. А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном учреждении	121
Садинова Р. С., Яковчук Е. Н. Воспитание патриотизма на основе обычаев и традиций казахского народа у младших школьников с ограниченными возможностями в развитии	124
Салащенко Е. Н. Создание условий повышения эффективности коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ	127
Селищева Т. В. Роль игры в формировании коммуникативных навыков у детей 5–6 лет с ЗПР	129
Тимофеева Е. Ю. Исследование нарушения двигательной функции у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития	132
Тихонова Т. Е. Дидактические игры и упражнения для детей раннего возраста с нарушением зрения	135
Харламова Е. Ф. Диагностика и реабилитация детей с аутизмом	137
Хохлова И. В. Дидактические игры в помощь детям с ограниченными возможностями здоровья	139

Цимбал Н. А. Специфика работы по развитию восприятия сюжетного изображения у детей с нарушением зрения	141
Чибичян А. Р. Опыт работы по социальной адаптации дошкольников с умственной отсталостью в условиях детского дома	144
Чиркина И. А. Эмоциональная сфера как важная составляющая в развитии умственно отсталых детей и подростков	147
Чукина Н. М. Экспериментальная деятельность по обучению детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях детского дома-интерната	149
Шилова Е. А., Барменкова С. С. Использование авторской логопедической сказки в процессе развития связного высказывания у дошкольников с ОНР	153
Шилова Е. А., Филатова И. М. Логопедическая работа по формированию пространственных представлений у учащихся младших классов школы VIII вида	VIII 156

процесса в детском саду в живое, заинтересованное общение ребёнка со взрослыми и сверстниками в разных видах детской деятельности, среди которых главенствует игра.

Список литературы

1. Рудакова Л. В. Основные направления работы специализированного детского сада для детей с нарушением зрения // Вопросы обучения слепых и слабовидящих. — Л., 1982.
2. Селевко Г. Технологии воспитания и обучения детей с проблемами. — М., 2005.
3. Тимофеева Л. Л. Проектный метод в обучении старших дошкольников // Дошкольная педагогика. — 2010. — № 1.
4. Шитицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. — СПб., 2003.

Л. Б. Баряева

РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург (Россия)

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»

На основе Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) разработана «Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» (Под ред. проф. Л. В. Лопатиной), обеспечивающая разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению [1].

Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с ТНР осуществляется в процессе овладения ими образовательной областью «Познавательное развитие». Процесс математического образования дошкольников с ТНР активно ведется на основе интеграции коррекционно-развивающей работы в рамках указанной образовательной области с логопедической работой и другими образовательными областями: «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие».

Планируемые результаты освоения «Программы» предусмотрены в ряде целевых ориентиров. Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми младшего дошкольного возраста с ТНР по образовательной области «Познавательное развитие» в отношении математического образования дошкольников представлены следующим образом. Приведем пример целевых ориентиров освоения Программы старшими дошкольниками. Ребенок:

— обладает сформированными представлениями о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;

— использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;

— моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величин, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;

— владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1–9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов; решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры);

— определяет пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной), геометрические фигуры и тела;

— определяет времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь);

— использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам, с использованием частицы *не*.

По результатам факторного анализа проведенного исследования определены основные этапы, отражающие формирование структуры математических знаний у дошкольников с ТНР. Установлено, что эти этапы каждый ребенок с речевыми нарушениями может проходить в разном темпе. Чаще всего, как показала наш научный и практический опыт, первый этап соотносится с первой ступенью обучения, второй и третий этапы соотносятся со второй ступенью обучения, а четвертый и пятый этапы — это третья ступень в обучении. В то же время могут наблюдаться и индивидуальные различия, связанные с особенностями ребенка, периодом включения его в коррекционно-развивающее обучение и особенностями речевого развития [2, 3]. Исходя из этого, возрастает роль индивидуальных занятий различных специалистов с ребенком ТНР, для гармонизации его продвижения в математическом развитии. Содержание основных этапов, отражающее формирование структуры математических знаний у детей с ТНР, в обобщенном виде можно представить следующим образом.

На первом этапе дети овладевают навыками математических действий на основе овладения чувственным опытом, путем повторения и многократного воспроизведения различных игровых, трудовых действий с природным и рукотворным материалом. В играх и упражнениях с детьми обращается внимание на пространственно-временные характеристики объектов, с которыми они взаимодействуют. В процессе экспериментирования с реальными

При разучивании стихотворения нужно *исключить скандированное проговаривание* текста. Многие дети склонны к скандированному проговариванию стихотворения, иногда взрослым кажется, что детям так будет проще его запомнить. Однако это грубая ошибка. Выученное таким образом стихотворение потом звучит невыразительно, в нём зачастую смещаются ударения и смысловые акценты.

Чтобы заинтересовать ребёнка, взрослому следует *читать стихотворение с удовольствием*, показывая, что стихотворение ему очень нравится, что оно красивое (смешное, интересное и т. д.) В этом случае в дальнейшем, читая стихотворение, ребёнок будет испытывать положительные эмоции, и чтение стихотворения будет более выразительным.

Часто мы сталкиваемся с тем, что дети во время открытого занятия или утренника произносят выученный текст очень тихо. Чтобы этого избежать, уже при первом чтении стихотворения *педагогу и ребёнку желательно встать на довольно большом расстоянии друг от друга*. В этом случае ребёнок автоматически начинает говорить громко. Если же поставить ребёнка рядом с собой, «под крылышко», он говорит очень тихо и так привыкает произносить этот текст. А как уже было сказано, ошибки при разучивании стихотворения носят очень стойкий характер.

Разучивая стихотворение, *не следует говорить хором с ребёнком*. Сначала нужно прочесть строчку, а потом попросить ребёнка её повторить. Когда ребёнок говорит вместе с нами (сопряжено), у него не возникает необходимости самостоятельно строить фразу, задумываться над тем, какое слово нужно говорить дальше. Следовательно, заучивание стихотворения происходит механически, а значит менее эффективно. Нередко при таком проговаривании ребёнок договаривает только последнее слово в строчке стихотворения, а иногда и последний слог. Для прочного запоминания стихотворения с последующим уверенным чтением его (например, на утреннике), ребёнок уже в процессе разучивания этого стихотворения должен каждую строчку проговаривать самостоятельно. Поэтому желательно во время разучивания стихотворения *не подсказывать ребёнку начало строчки*. Детям часто бывает трудно вспомнить первое слово, трудно начать. Тем не менее очень важно чтобы ребёнок сам вспомнил начало строки. На это необходимо предоставить ребёнку время. Дав ребёнку это время, вынудив его самостоятельно припомнить начало строчки в стихотворении, мы тем самым запускаем процесс припоминания, стимулируем ребёнка к активной мыслительной деятельности. Сделав это несколько раз, ребёнок прочнее запомнит текст стихотворения. В случае если ребёнок испытывает выраженные трудности при припоминании первого слова, можно использовать следующий приём: отдельно обсудить это слово, назвать его, например, главным или трудным. Таким образом мы заостряем внимание ребёнка на трудном месте в стихотворении и стимулируем его к активной мыслительной деятельности. Если эти приёмы не помогли, и ребёнок растерялся, подсказать слова можно уже непосредственно на утреннике.

В своей работе я большое внимание уделяю формированию диалогической речи. Часто наши дети не умеют слушать взрослого, а тем более друг друга. На это часто жалуются родители, воспитатели и учителя школ. Среди приёмов формирования диалогической речи я часто использую чтение стихов по ролям. Стихотворение-диалог ставит ребёнка в ситуацию, когда ему приходится внимательно слушать реплику собеседника и вовремя вступать со своей репликой. У меня собраны стихи-диалоги практически по всем лексическим темам. Дети любят эти стихи, так как их разучивание воспринимается ими как весёлая игра. Кроме того, реплики собеседника значительно упрощают процесс запоминания. Сначала в паре с ребёнком стихотворение читает взрослый. Затем, когда оно уже хорошо знакомо детям, роли можно распределить между детьми. Можно применять маски, куклы би-ба-бо, игрушки [1, 3].

В заключение хотелось бы призвать дорогих коллег внимательно относиться к стихам, предлагаемым детям для заучивания. Ведь то, что мы учим с детьми, то, что мы им читаем, если и не остаётся в их памяти навсегда, но уж точно постепенно формирует их литературный вкус. На русском языке написано огромное количество стихов для детей. Подбирая текст для заучивания, обратитесь к классикам детской литературы.

Список литературы

1. Баряева Л. Б., Вечканова И. Г., Загребова Е. В., Зарин А. П. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии. — СПб., 2001.
2. Лопухина И. С. Логопедия. Речь, ритм, движение. — СПб., 2004.
3. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми. — М., 1994.

Л. В. Лопухина

РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург (Россия)

ХАРАКТЕРИСТИКА ЦЕЛЕВОГО РАЗДЕЛА «АДАПТИВНОЙ ПРИМЕРНОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ»

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи — это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к познанию вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.